

König, Hans-Jörg

Bilanz der Erziehungswissenschaft in der DDR. Befreiung aus der Bevormundung

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenhart, Volker [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Beiträge zum 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 19. bis 21. März 1990 in der Universität Bielefeld. Weinheim ; Basel : Beltz 1990, S. 193-199. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 25)



Quellenangabe/ Reference:

König, Hans-Jörg: Bilanz der Erziehungswissenschaft in der DDR. Befreiung aus der Bevormundung - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenhart, Volker [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Beiträge zum 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 19. bis 21. März 1990 in der Universität Bielefeld. Weinheim ; Basel : Beltz 1990, S. 193-199 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-224621 - DOI: 10.25656/01:22462

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-224621>

<https://doi.org/10.25656/01:22462>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der

Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

25. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

25. Beiheft

Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft

Beiträge zum 12. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 19. bis 21. März 1990
in der Universität Bielefeld

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Volker Lenhart und Hans-Uwe Otto

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1990

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft : vom 19. bis 21. März 1990 in der Universität Bielefeld / im Auftr. des Vorstandes hrsg. von Dietrich Benner ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1990
(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 25) (Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 12)
ISBN 3-407-41125-1

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;
Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1990 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41125 1

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

VOLKER LENHART	15
HANS SCHWIER	19
EWALD GIESE	23
KARL PETER GROTEMAYER	27
HANS-JÖRG KÖNIG	29
IOANNIS PIRGIOTAKIS	32

II. Podien

WOLFGANG KLAFKI	
Bericht über das Podium: Pädagogik und Nationalsozialismus	35
HELMUT HEID	
Bericht über das Podium: Zur Situation der Erziehungswissenschaft ..	56

III. Symposien: Berichte/Vorträge

DIETRICH BENNER/ULRICH HERRMANN/ECKHART KÖNIG/ JÜRGEN OELKERS/HELMUT PEUKERT/JÖRG RUHLOFF/ALFRED SCHÄFER/ HEINZ-ELMAR TENORTH/PETER VOGEL	
Symposion 1. Bilanz der Paradigmendiskussion	71
Symposion 2. Bilanz erziehungshistorischer Forschung: Pädagogik und Nationalsozialismus	93
CHRISTA BERG	
Vorbemerkungen: Intention und Begründung	93
JÜRGEN OELKERS	
Erziehung und Gemeinschaft: Eine historische Analyse reformpäd- agogischer Optionen	94

HEINZ SÜNKER	
Nationalsozialistische Herrschaftssicherung durch Sozialarbeit: Destruktion wohlfahrtsstaatlicher Ansätze und hilfepolitischer Diskurse in der „Volkspflege“	98
DAGMAR REESE	
Frauen und Nationalsozialismus. Eine Forschungsbilanz	102
ANDREAS MÖCKEL	
Behinderte Kinder im Nationalsozialismus	105
SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT	
Außerhalb der Norm. Behinderte Menschen in Deutschland und Frankreich während des Faschismus. Eine vergleichend-historische Studie	108
ROLF SEUBERT	
Berufsschule und Berufsbildungspolitik im Nationalsozialismus ..	112
MARTIN KIPP	
Betriebliche Berufserziehung im Nationalsozialismus und Bilanz zum Forschungsstand in ausgewählten „Sondergebieten“	116
WOLFGANG KLAFFKI	
Typische Faktorenkonstellationen für Identitätsprozesse von Kindern und Jugendlichen im Nationalsozialismus im Spiegel auto- biographischer Berichte	119
Symposion 3. Bilanz der Jugendforschung	123
LUISE WAGNER-WINTERHAGER	
Bericht über den Teil 1: Jugendforschung als Zeitdiagnose	123 ✓
HANS-UWE OTTO	
Bericht über den Teil 2: Jugendberichte als Fixpunkte der Jugendhilfeforschung	137 ~
KLAUS BECK/ADOLF KELL	
Symposion 4. Bilanz der Bildungsforschung	149
Symposion 5. Bilanz der Erziehungswissenschaft in Europa	169
VOLKER LENHART	
Vorwort	169
CHARLES BERG	
Die Lage der Erziehungswissenschaft in Luxemburg. Versuch einer Bilanz	170' ~

GWEN WALLACE	
Education as an academic discipline in Great Britain	178
JOANNIS PIRGIOTAKIS	
Überblick über die Pädagogische Wissenschaft in Griechenland ..	186
HANS-JÖRG KÖNIG	
Bilanz der Erziehungswissenschaft in der DDR: Befreiung aus der Bevormundung	193
VOLKER LENHART	
Die Situation der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland	199
 Symposion 6. Vergleichende Bildungsforschung: Erträge und Heraus- forderungen	 207
RENATE NESTVOGEL	
Vorbemerkungen	207
WOLFGANG HÖRNER	
Lehrplanstrukturen und Hierarchisierung von Wissen: Ergebnisse vergleichender Forschung	210
GERO LENHARDT	
Über die religiösen Grundlagen bildungsökonomischer Theorien ..	215
CHRISTEL ADICK	
Moderne Schulentwicklungen in der sogenannten „Dritten Welt“ im Spannungsfeld von globalem Modell und regionalen Realisationsbedingungen	220
GOTTFRIED MERGNER	
Theoretischer und praktischer Zugang zu sozialgeschichtlichen Lernfeldern im interkulturellen Vergleich	225
PATRICK V. DIAS	
Kritik des idealtypischen Kulturvergleichs in der Erziehungs- wissenschaft im Kontext internationaler Machtstrukturen	231
 Symposion 7. Zum Stand der Erforschung von Schulschwierigkeiten ..	 237
PETER MARTIN ROEDER/MONIKA A. VERNOOIJ	
Einleitung	237
MONIKA A. VERNOOIJ	
Vergleichende Untersuchung zur sozialen Einstellung von Grund- und SonderschülerInnen (9–11jährige). Eine erste Teilauswertung	238

KARL HAUSSER/MAX KREUZER Identitätsaspekte bei der Diagnose der Lernentwicklung von Grund- und Sonderschülern	243
ULF HAEßBERLIN Die Situation von vergleichbar leistungsschwachen Schülern in Regelklassen und in Sonderklassen. Bericht über ein Forschungs- projekt	246
RUDOLF KRETSCHMANN Entwicklungsökologische Strategien zur Prävention und zum Abbau von Schulschwierigkeiten	249
ULRICH U. HERMANN Gegenkontrolle. Bericht über die Entwicklung eines Fragebogens .	252
DIETER THIEL/KARL-LUDWIG HOLTZ Modellüberlegungen zum Schulversagen auf informationstheore- tischer Grundlage	254
KARL-LUDWIG HOLTZ Informationsintegration und Schriftspracherwerb. Diskussion empirischer Befunde	257
UDO KULLIG/RALF SIEGER/FRIEDRICH MASENDORF Trainingsprogramm: Schriftliches Multiplizieren (Euro-Mulli) ...	259
DIETHER HOPF Schulschwierigkeiten ausländischer Kinder während der Migrations- zeit und nach der Rückkehr in die Heimat	262
HANS MERKENS Schulschwierigkeiten von Aussiedlerkindern	265
KURT AURIN Schwierigkeiten von Lehrern mit der Schule	267
HELMUT A. MUND Probleme der Schullaufbahnsteuerung an Gesamtschulen im Anschluß an die KMK-Regelung	270
Symposium 8. Emanzipation, Technik Geschlechterbildung: Bilanz der Probleme und Perspektiven in der Weiterbildung	275
EKKEHARD NUISSL Vorbemerkung: Mündigkeit als Machtfrage	275
PETER FAULSTICH/HANNELORE FAULSTICH-WIELAND Probleme der Technikbildung	276 ✕
CHRISTIANE SCHIERSMANN Berufliche Weiterbildung von Frauen. Problemanalyse und Forschungsfragen	283

VERENA BRUCHHAGEN	
Qualifizierung für die Praxis emanzipatorischer Frauenarbeit	290
ERHARD MEUELER	
Vom Teilnehmer zum Subjekt. Ist das Postulat der Mündigkeit im Lernen Erwachsener einlösbar?	295
Symposium 9. Bilanz der pädagogischen Tourismusforschung	303
KLAUS PETER WALLRAVEN	
Einleitung	303
FRANZ PÖGGELE	
Erlebnisreisen im Jugendtourismus	305
BÄRBEL SCHÖTTLER	
Abenteuer „Sport“. Sportabenteuer auch im Tourismus?	307
UWE UHLENDORFF	
Zur Gestaltung von Lebensthemen im Kontext lebendigen Erlebens – Erfahrungen aus einem erlebnispädagogischen Projekt	310
Ueli MÄDER	
Sanfter Tourismus zwischen Theorie und Praxis	313
ROLAND GÜNTHER/JANNE GÜNTHER	
Unser Konzept des multikulturellen Reisens – ausgedrückt in Reisebüchern: Volkstümlich – multiperspektivisch – multikulturell	316
WINFRIED RIPP	
Entziffern, was man sieht. Neue Konzeptionen der Stadtaneignung für Touristen und Einheimische – „Stattreisen Berlin“	320
MARIE-LOUISE SCHMEER-STURM	
Berufsbild Reiseleitung und Gästeführung im europäischen Vergleich	323
GISELA WEGENER-SPÖHRING	
Wer lernt nichts auf Reisen? Massentourismus – von der Pädagogik vergessen	327
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Von der Erlebnispädagogik zur Reisepädagogik. Defizite pädagogischer Tourismusforschung	331
IV. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	337

und unter einem guten System der Qualifikationskontrolle, können Fehlentwicklungen vermieden werden. In diesem Sinne ist die außerordentliche Expansion der Pädagogik in Griechenland positiv zu betrachten, und die Bilanz für die Zukunft kann nur positiv sein.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Joannis Pirgiotakis, Kycladon 64, 71305 Iraklion–Kreta, Griechenland

HANS-JÖRG KÖNIG

Bilanz der Erziehungswissenschaft in der DDR: Befreiung aus der Bevormundung

Vor knapper Jahresfrist wurde uns DDR-Erziehungswissenschaftlern in Vorbereitung auf den Pädagogischen Kongreß bzw. auf das 40jährige DDR-Jubiläum eine Bilanz verordnet, die zumeist in den Wissenschaftlichen Räten der einzelnen Disziplinen erarbeitet und diskutiert worden ist. Der damalige Versuch einer solchen Bilanz für die Entwicklung und Wirkung von Erziehungswissenschaft in der Didaktik kann im Heft 6/89 der „Pädagogischen Forschung“ nachgelesen werden (KÖNIG/WECK 1989). Im Frühjahr 1989, also lange vor der „Wende“ geschrieben, scheint er mir rückblickend die innere Zerrissenheit widerzuspiegeln, in der sich Erziehungswissenschaft bei uns entwickelt hat: im ständigen Balance-Akt zwischen den relativ starren partei- und damit bildungspolitischen Dogmen einerseits, die in den wissenschaftlichen Arbeiten immer wieder neu begründet und bestätigt werden mußten, und den verschiedenartigen, fortwährenden Versuchen andererseits, diese zu unterlaufen und auszuhöhlen, auszuweiten und zu durchbrechen. Der Zwiespalt des Galileo Galilei ist aus meiner Perspektive auch der Zwiespalt eines großen Teils der DDR-Erziehungswissenschaft.

Die Tendenzen internationaler Entspannung und Annäherung, neue globale Fragen, die Dynamik wissenschaftlich-technischer Innovationen, Perestroika und Glasnost in der Sowjetunion u.a. hatten den Erziehungswissenschaftlern in den 80er Jahren auch in der DDR Räume für neues Denken geöffnet. Mit der Einschränkung, daß ich eine ausgewogene Beurteilung dieser Entwicklungen in einzelnen Disziplinen und Bereichen nicht vorgenommen habe, will ich drei Tendenzen erziehungswissenschaftlichen Denkens hervorheben, die m.E. in den breiten Strom der geistigen Bewegungen einzuordnen sind, die indirekt dazu beigetragen haben, den gesellschaftlichen Umbruch in unserem Land vorzubereiten. Sie markieren heute wichtige Anschlußstellen für die geistige Erneuerung unserer Arbeit in Wissenschaft, Bildungspolitik und Schulpraxis:

Eine erste Tendenz ist die Hinwendung zur Entwicklung und Erziehung der Individualität in ihrer biotischen, psychischen und sozialen Determiniertheit und Verschiedenheit sowie die damit verbundenen Arbeiten zur sogenannten „optimalen Entwicklung“ jedes Schülers, zur Förderung besonderer Begabungen und von Hochbegabungen, zur Verhinderung des Zurückbleibens u.a. (vgl. z.B. Arbeiten von K.P. BECKER, H. BREUER, E. DREFENSTEDT, W. KIENTZ, D. KIRCHHÖFER, H.-G. MEHLHORN, K.-H. WLATER, K.F. WESSEL). Sie leitete den Paradigmenwechsel im Verhältnis zwischen Einheitlichem und Differenziertem, Verbindlichem und Wählbarem, Kollektivem und Individuellem ein und damit das Ende der theoretischen Verengung von Gleichheit der Bildungsmöglichkeiten für alle auf Gleichartigkeit in Allem.

Eine zweite Tendenz ist die Durchsetzung von Auffassungen zur Subjekt-Objekt-Dialektik im Erziehungsprozeß, in denen die Subjektposition der Schüler betont wird und Tätigkeit und Entwicklung der Schüler zum Dreh- und Angelpunkt erzieherischer Tätigkeit werden (vgl. z.B. Arbeiten von U. DREWS, L. KLINGENBERG, E. MANUSCHATZ, E. RAUSCH, W. RUDOLPH, W. SALZWEDEL; auch den Versuch einer Synthese in „Theoretische Auffassungen vom pädagogischen Prozeß“ 1989). Die Sicht auf Lehrer und Schüler als die Akteure eines gemeinsam zu gestaltenden Prozesses bedeutete einen Paradigmenwechsel in den Grundbeziehungen zwischen pädagogischer Führung und Selbstbestimmung der Heranwachsenden, für die bis dahin der eherne Primat der führenden Rolle des Lehrers galt; damit wurde allen Arten von Einwirkungs- oder Formierungsmodellen über den Erziehungsprozeß eine klare Absage erteilt.

Eine dritte Tendenz resultiert aus den im Zusammenhang mit der Erarbeitung neuer Lehrpläne für alle Fächer und Stufen stehenden Versuchen, eine „neue Qualität humanistischer Bildung“ (vgl. Autorenkollektiv 1987; KÖNIG 1989) zu erreichen, Flexibilität und Differenziertheit der Allgemeinbildung zu vergrößern, Inhalt und Prozeßgestaltung in ihrem wechselseitigen Bezug zu den realen Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler zu projektieren und von einem prinzipiell neuen Lehrplanverständnis auszugehen. Diese Arbeiten richteten sich vor allem gegen den verordneten Lehrplan-Dogmatismus, der die einseitige Stofforientiertheit und frontale Ausrichtung des Unterrichts in unserem Land so prägend beeinflußt hat, und bereitete den Paradigmenwechsel vor, der sich nach der politischen „Wende“ sofort in Richtung pädagogische Souveränität des Lehrers statt zentralistischer Unterrichtsführung, schöpferische Lehrtätigkeit statt Lehrplanfetischismus, Schülerorientiertheit statt Stoffarbeitung vollzogen hat.

In dem Maße jedoch, wie die weltweiten Entwicklungen die Führung der SED zur partiellen Öffnung unserer Grenzen und damit auch zur geistigen Öffnung zwangen, in dem Maße, wie die sowjetische Konzeption der Umgestaltung und Erneuerung des Sozialismus unser Denken ergriff, in dem Maße bediente sich die alte Parteiführung zugleich auch der bewährten stalinistischen Mechanismen zur Unterdrückung anderer als der eigenen Ansichten, der „kürzesten Verfahren mit den Abweichlern“, wie STEFAN HEYM in seiner „Schmähschrift“ schrieb.

Ich habe den ständigen Argwohn oft genug erlebt, mit dem die Forschungen zur Kommunikation und Kooperation im Interdisziplinären Zentrum Unterrichtsfor-

schung der Pädagogischen Hochschule Leipzig aufgenommen wurden, genauso gut erinnere ich mich z.B. an die direkten restriktiven Eingriffe in die theoretisch-konzeptionellen Arbeiten in den Methodiken der musisch-ästhetischen Fächer oder an das de-facto Verbot der Forschungen zu neuen Organisationsformen des Unterrichts an der Humboldt-Universität zu Berlin. Ich kenne keinen DDR-Erziehungswissenschaftler, der die Konzeption zweijähriger Abiturbildung wissenschaftlich gestützt hat und auch keine Publikationen, die dies versuchen – viele aber wissen um den ständigen Kampf und um unsere immer wieder abgeschmetterten Anläufe zur Reform der Abiturstufe; ähnliches ließe sich zum Problemkreis integrativer Erziehung in der Rehabilitationspädagogik, zur Erweiterung des Wahlunterrichts in der Oberstufe und zu anderen Gegenständen erziehungswissenschaftlicher Arbeit anführen. So wurde an meinem Institut 1988/89 ein Konzept für die Einführung von Wahlpflichtunterricht zum bestehenden fakultativen Unterricht ab Klasse 7 erarbeitet. Auf dem IX. Pädagogischen Kongreß war dann die Erweiterung des fakultativen Unterrichts um lediglich eine Stunde in der Klassenstufe 8 übriggeblieben¹.

Die persönliche Bilanz dirigistischer und restriktiver Einschränkungen von Erziehungswissenschaft ist bei weitem nicht vollständig und soll hier auch nicht zu einer systematischen Bilanz erweitert werden. Eine solche Bilanz muß die Folgen genauer analysieren, die aus der parteipolitischen Bevormundung von Erziehungswissenschaft für die Erziehungspraxis, aber auch für die Wissenschaftsentwicklung selbst erwachsen sind. Sie müßte auch fragen, welchen Anteil Erziehungswissenschaft an den öffentlich gemachten Deformationen verursacht hat, aber auch, welche Leistungen und Entwicklungen versperrt worden sind, weil wissenschaftliche Arbeit behindert oder nicht zur Kenntnis genommen wurde. Welche Auswirkungen auf die Schulpraxis hatte z.B., daß Ergebnisse der – nach meiner Kenntnis – in der Welt einmaligen Analyse langfristiger Entwicklungstendenzen in der pädagogischen Qualität des Unterrichts nie öffentlich diskutiert werden konnten (FUHRMANN/SCHULZ 1987)? Oder: Welche Auswirkungen auf die Entwicklung der Unterrichtstheorie hatte die Unterdrückung einer Publikation zu den experimentellen Ergebnissen bei der Ausbildung der Lerntätigkeit nach der Lehrstrategie des Aufstiegens zum Geistig-Konkreten (vgl. Autorenkollektiv 1989)?

Auch wir DDR-Erziehungswissenschaftler haben in den letzten Wochen den „aufrechten Gang“ gelernt. Aber solange alle diese Fragen unbeantwortet bleiben, wird auch eine neue Zerrissenheit in uns bleiben – der Gewissenskonflikt über die eigene Leistung und Verantwortung in seinem jeweils individuellen Gemisch von Anpassung und Widerstreit, Taktierertum und Standhaftigkeit, Resignation und Hoffnung. Das Tor der neuen Zeit ist nicht von uns Erziehungswissenschaftlern aufgestoßen worden, aber wir müssen es auch nicht alle gebückt durchschreiten. Erziehungswissenschaftler gehören zu den Initiatoren von Bürgerinitiativen zur Erneuerung des Bildungswesens oder unterstützen deren Arbeit. Aus ihrer Feder stammen die ersten umfassenden Reformkonzepte (vgl. z.B. Schulerziehung in einer sich erneuernden sozialistischen Gesellschaft der DDR. 1989; Thesen zur Schulreform 1989; Erneuerung der Abiturbildung in unserem Lande; Aufbruch in die Zukunft 1990; DREWS 1990), die dazu beigetragen haben, die breite Diskussion inhaltlich zu bündeln, zu vertiefen und Alternativen zu prüfen. Erziehungswissenschaftler beider deutscher Staaten sind wieder miteinander im Gespräch, um Ziele

und Inhalte einer Schulreform unter den Bedingungen des rasanten Vereinigungsprozesses zu diskutieren. Zu all dem waren wir sofort fähig, weil nicht die Erziehungswissenschaft in der DDR schlechthin gescheitert ist, sondern ihre ideologischen sowie politischen Indoktrinationen und Hypertrophierungen. Gescheitert sind die politischen Utopien, mittels kommunistischer Erziehungssysteme den neuen Menschen zu erziehen und mit ihm den Sozialismus aufzubauen, aber nicht die großen pädagogischen Ideen erfüllter Kindheit und Jugend, freier Entfaltung der individuellen Wesenskräfte, allseitiger Menschenbildung, denen wir verpflichtet waren und für deren schrittweise Verwirklichung wir gearbeitet, gestritten und auch gelitten haben.

Wenn ich „wir“ sage und von „uns“ Erziehungswissenschaftlern spreche, dann steht dies für meine persönliche Sicht auf unsere Situation; in keinem Fall ist es die Anmaßung, für alle zu sprechen oder weitgehend objektivierte Analysen oder Wertungen vorzutragen. Diese stehen noch aus. Unter Beachtung dieser Anmerkung bezieht sich „wir“ jedoch auf die Gesamtheit der Erziehungswissenschaftler und Bildungsforscher in unserem Land, unabhängig von der Spezifik ihrer Institutionalisierung. Untersucht man die Institutionalisierung von Erziehungswissenschaft und -wissenschaftlern, so weist sie eine beachtliche Entwicklung und Konstitution auf, zugleich aber auch die eingangs charakterisierte Widersprüchlichkeit.

Erziehungswissenschaft hat in der DDR zwei etwa gleich große Säulen; die erziehungswissenschaftlichen Sektionen an den Universitäten, Hochschulen und Institutionen für Lehrerbildung und die zentralen Bildungsforschungsinstitutionen, die jeweils bereichsspezifische Aufgaben hatten (Schule, Berufsbildung usw.) und denen forschungsleitende und -koordinierende Funktionen zugewiesen waren. Allerdings sind in der 40jährigen Entwicklung erhebliche Disproportionen entstanden, weil die strenge Bindung und Ausrichtung von Lehre und Forschung an die institutionellen Aufgaben und vielgestaltigen ideologischen Vorbehalte die Entwicklung der einzelnen Wissenschaftsdisziplinen, insbesondere einer Sozialpädagogik, der Erwachsenenbildung, von speziellen Disziplinen wie Kulturpädagogik u.a. oft stark einschränkten.

Ein Wort in eigener Sache sei hier eingeschoben, weil es über die frühere Rolle der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften viele Unklarheiten und auch Mißverständnisse gibt, geschuldet ihrer Leitfunktion, aber auch ihrer räumlichen Nähe zum ehemaligen Ministerium für Volksbildung. Trotz ihrer direkten Unterstellung und Anbindung war sie keine „Denk-Fabrik“, die dem Ministerium die Konzepte lieferte. Herzstück der Akademie sind ihre leistungsfähigen Forschungsinstitute mit z.T. international anerkannten Ergebnissen u.a. auf den Gebieten der Curriculum- und Unterrichtsforschung, der historischen Pädagogik, der lern- und entwicklungspsychologischen Forschung. Für die Bestimmung der schulpolitischen Linie hatten das ZK der SED und das Ministerium für Volksbildung eigene Abteilungen, die entschieden, welche Positionen, Ergebnisse, Aspekte der „Linie“ dienten und wie diese fortzuschreiben war.

Eine besondere Verantwortung für die Wissenschaftsentwicklung für die Qualität der Lehre und die Forschungsführung sowie für die Förderung des wissenschaftlichen Lebens und Meinungsstreites besitzen die wissenschaftlichen Gremien auf

den verschiedenen Ebenen und Instanzen: die Wissenschaftlichen Räte und ihre erziehungswissenschaftlichen Fakultäten an den Hohen Schulen, die Wissenschaftlichen Räte für die einzelnen erziehungswissenschaftlichen Disziplinen bei der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften und das Plenum der Akademiemitglieder, die Zentrale Fachkommission bzw. der Arbeitskreis Pädagogik bei den damaligen Ministerien (heute zusammengeführt zum Wissenschaftlichen Beirat für Pädagogik beim Ministerium für Bildung). Allerdings sorgte die disziplinäre oder institutionelle Auftrennung bzw. Unterstellung auch dafür, daß die Erziehungswissenschaftler ihre Stimme nicht unabhängig und geschlossen erheben konnten. Erziehungswissenschaftliche Gesellschaften bzw. Berufsverbände können sich erst jetzt bilden.

Große Aufmerksamkeit und Förderung gilt der Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses, in der Regel auf der Grundlage staatlicher Planziffern und der Gewährung von Stipendien für ein Forschungsstudium oder eine Aspirantur. Turnusgemäße Sessionen bzw. Seminare für Nachwuchswissenschaftler sollten Kommunikation und Meinungsstreit untereinander fördern, konnten allerdings die vorherrschende disziplinäre Enge in der theoretischen und methodologischen Qualifizierung nicht überwinden.

Der Umriß institutioneller Strukturen und Mechanismen informiert mehr als er bilanziert, ist mehr ein Hinweis auf das äußere Potential, das die DDR-Erziehungswissenschaft in die gemeinsame Zukunft einbringen kann. Ein Konzept für diese Zukunft hat sie noch nicht, aber neben bitteren Erfahrungen auch die Erfahrung solider wissenschaftlicher Forschung, Lehre und Information. Zu solchen wissenschaftlichen Erfahrungen, die die erziehungswissenschaftliche Landschaft und Entwicklung in einem geeinten Deutschland bereichern können, zähle ich vor allem folgende:

- die Methodologie und Methodik des dialektischen Materialismus,
- die wechselseitige Bereicherung von Wissenschaft und Praxis in der langfristigen Zusammenarbeit, insbesondere an den Forschungsschulen und -stützpunkten,
- die enge Verbindung mit den Entwicklungen im Bildungswesen der osteuropäischen und ostasiatischen Länder, insbesondere zur sowjetischen Pädagogik,
- das hohe Niveau unserer empirischen Forschung,
- die interdisziplinäre Forschungsorganisation,
- die praktische, international anerkannte Durchsetzung bildungspolitischer, pädagogischer und fachdidaktischer Zielsetzungen und Erkenntnisse wie z.B. bei der Curriculum-Entwicklung, hinsichtlich des Abschlußniveaus der Oberschulbildung, im sozialen Netz der Krippen- und Kindergartenbetreuung, bei der Ausprägung des Eigenwerts der Unterstufe für die kindliche Entwicklung, in der Begabungsforschung, der polytechnischen Bildung, u.a.

Unsere „Bilanz für die Zukunft“ – so das Motto des 12. DGfE-Kongresses – ist noch unsicher und unscharf. Das notwendige In-Frage-Stellen aller überkommenen Strukturen, Leitsätze und Werte stellt auch diese Bilanz in Frage; die Erkenntnis- und Lernfähigkeit des einzelnen hinkt der Dynamik der Geschichte hinterher. Unsere Hoffnungen für die Zukunft tun dies nicht. Sie gründen sich auf die Entwick-

lungsmöglichkeiten freier Wissenschaften und setzen auf die Solidarität und Kooperation der Erziehungswissenschaftler und Erziehungspraktiker untereinander und miteinander. Vor allem: Die Zukunft hat für uns schon begonnen, wir nehmen auf ihre Gestaltung mit der Bildungs- und Schulreform Einfluß und sehen in einer deutsch-deutschen, vielleicht sogar europäischen Schulreform-Bewegung die historische Chance für die gemeinsame Sache und Gestaltung neuer Orientierungen. Dafür scheint mir auch eine gemeinsame Bilanz unabdingbar zu sein, für die dieser Kongreß ein Auftakt geworden ist.

Wir haben mit einer radikalen Reform unserer Schule praktisch begonnen; sie darf jetzt nicht dazu führen, daß damit auch die progressiven Traditionen deutscher Schulentwicklung auf dem Scheiterhaufen der DDR-Geschichte landen. Sie sollte im Gegenteil auf die Schulentwicklung in den Bundesländern ausstrahlen und zwar nicht nur im Hinblick auf die Anschlußstellen oder die Paßfähigkeit von Abschlüssen. Der Prozeß des Zusammenwachsens nach einer 40jährigen unterschiedlichen Entwicklung in Schule und Wissenschaft sollte die Erziehungswissenschaftler beider Staaten zu einer gemeinsamen Analyse darüber zusammenführen, mit welcher realen Bilanz die Schule jeder Seite in den Vereinigungsprozeß eintritt, was unter den sich verändernden Bedingungen besser gemacht werden kann und welche neuen Schubkräfte die Einheit Deutschlands der Schulreform gibt. Eine solche deutsch-deutsche „Bilanz für die Zukunft“ steht noch aus, und wir haben die Chance, im Ergebnis dieses Kongresses Schritte dafür gemeinsam anzugehen.

Anmerkung

- 1 Belege dafür sind u.a. in den Vorlagen für die damalige Ministerin für Volksbildung, aber auch in der sogenannten „Grauen Literatur“, den Manuskriptdrucken an den Universitäten und Hochschulen sowie der APW, zu finden.

Literatur

- Aufbruch in die Zukunft. Junge Wissenschaftler in Gesellschaft und Erziehung. Berlin 1990.
Autorenkollektiv unter der Leitung von LOMPSCHER, J.: Psychologische Grundlagen unterrichtlicher Aneignung. Manuskriptdruck an der APW. Berlin 1989.
Autorenkollektiv unter der Leitung von NEUNER, G.: Allgemeinbildung und Lehrplanwerk. Berlin 1987.
DREWS, U.: Wie weiter in den unteren Klassen? In: „Pädagogik“ H. 2 (1990), S. 133–139. Erneuerung der Abiturbildung in unserem Lande. In: „Deutsche Lehrerzeitung“ 49 (1989).
FUHRMANN, E./SCHULZ, M.: Entwicklungstendenzen hinsichtlich der Qualität des Unterrichts. Manuskriptdruck an der APW der DDR. Berlin 1987. Gesellschaftsstrategie und Erziehung. In „Pädagogik“ H. 3 (1989), S. 177–214.
KÖNIG, H.-J.: Neue Lehrpläne – neues Lehrplanverständnis. In: „Deutsche Lehrerzeitung“ 17 (1989), S. 9.
KÖNIG, H.-J./WECK, H.: Zu Ansprüchen und Entwicklungen in der Qualität des Unterrichts sowie einigen Tendenzen didaktischer Theoriebildung. In: „Pädagogische Forschung“ 6 (1989), S. 30–46.

PETER, V.: Fragen nach wissenschaftlichen Voraussetzungen und Grundideen für die Erneuerung des Bildungswesens. In: „Pädagogik“ 3 (1989), S. 9–20.
Schülerziehung in einer sich erneuernden sozialistischen Gesellschaft der DDR. Manuskriptdruck an der Sektion Pädagogik der Humboldt-Universität, Berlin 1989.
Theoretische Auffassungen vom pädagogischen Prozeß. Manuskriptdruck an der APW der DDR. Berlin 1989.
Thesen zur Schulreform. In: „Deutsche Lehrerzeitung“ 51 (1989).

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Hans-Jörg König, Otto-Grotewohl-Str. 11, DDR 1080 Berlin

VOLKER LENHART

Die Situation der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland

1. Institutionelle Verankerung

Die Institutionalisierung der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland war in den letzten Jahren Gegenstand mehrerer Studien (z.B. KUK-KARTZ/LENZEN 1988; BAUMERT/ROEDER 1990a; MACKE 1990; WAGNER-WINTERHAGER 1990). Hier wird der Aspekt des wissenschaftlichen Personals herausgegriffen, wobei die folgenden Ausführungen referierend und kommentierend an der Untersuchung von BAUMERT/ROEDER (1990b) entlang gehen. Eingebunden in die expansive Entwicklung des Hochschulbereichs seit 1960 (Studierende an Universitäten und Kunsthochschulen 1960: 250.000; 1988: 1.100.000) und angesichts des Ausbaus der Lehrerausbildung zwischen 1960 und 1975 hat auch das Fach Erziehungswissenschaft eine stellenmäßige Ausweitung erfahren, die erziehungswissenschaftlichen Professorenstellen wurden von 1966: 196 über 1977: 925 auf 1980: 1.100 vermehrt. Zwischen 1980 und 1987 gingen freilich durch Streichungen 10% der Professuren verloren. Das Fach zählte 1983: 1.420 und 1987: 1.110 wissenschaftliche MitarbeiterInnen.

Ein wichtiges Element in der Stellenentwicklung stellt die in den meisten Bundesländern (außer Baden-Württemberg und Schleswig-Holstein) vollzogene Eingliederung der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten dar (1990 gibt es nur noch 8 selbständige Pädagogische Hochschulen). An 41 der 46 wissenschaftlichen Hochschulen, an denen die Pädagogik vertreten ist, sind die beiden unterschiedlichen Herkunftslinien der Erziehungswissenschaft (Universitätspädagogik versus Lehrerbildung PH) nebeneinander zu finden. Im Jahre 1987 gab es 1.012 hauptbe-